
Comment mieux prendre en compte les besoins économiques ?

Enseignement supérieur et formation professionnelle en Colombie

How can economic needs be better taken into account? Higher education and vocational training in Colombia

¿Cómo tomar en cuenta más y mejor las necesidades económicas? Enseñanza superior y formación profesional en Colombia

Paula Escobar et Juliana López

Traducteur : Sylvaine Herold



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/4632>

DOI : 10.4000/ries.4632

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2016

Pagination : 111-122

ISBN : 978-2-85420-610-4

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Paula Escobar et Juliana López, « Comment mieux prendre en compte les besoins économiques ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 71 | avril 2016, mis en ligne le 01 avril 2018, consulté le 22 juin 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ries/4632> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.4632>

© Tous droits réservés

Comment mieux prendre en compte les besoins économiques ?

*Enseignement supérieur et formation professionnelle en Colombie**

Paula Escobar

Département national de planification

Juliana López

Département national de planification

La formation professionnelle en Colombie s'est construite par changements successifs et parcellaires de la réglementation de l'enseignement post-secondaire et elle est soumise aux grands enjeux de la formation universitaire, sans suivre une planification qui lui reconnaisse une autonomie et des objectifs propres, comme par exemple répondre aux demandes du marché du travail ou développer des compétences spécifiques. C'est pourquoi le principal défi de l'enseignement postsecondaire réside dans l'élaboration d'une politique nationale faite d'interventions systémiques qui apportent des solutions aux problèmes structurels auxquels il est traditionnellement difficile de répondre.

Il existe en Colombie un profond décalage entre l'offre et la demande de capital humain en raison de l'absence de canaux de communication et de vocabulaire commun entre le marché du travail et l'offre de l'enseignement post-secondaire. Cela conduit à l'élaboration unilatérale de programmes d'études qui ne répondent pas aux besoins des emplois disponibles pour les nouveaux diplômés. Cette situation affecte le développement économique du pays puisque les universités, qui concentrent 65,7 % des diplômés de l'enseignement supérieur, sont présentes dans 100 des 1 102 villes du pays, ce qui génère une concentration du capital humain, de la connaissance et de l'innovation sur 9,07 % du territoire national. Par conséquent, les régions à potentiel économique ne disposent pas du personnel qualifié pour le développement durable de l'industrie et du commerce (Ministère de l'éducation nationale, 2015).

C'est pour cette raison que le gouvernement colombien, dans le cadre du plan national de développement (2014-2018) « Tous pour un nouveau pays »¹, a lancé officiellement la restructuration de l'enseignement postsecondaire à travers la mise en œuvre du Système national d'enseignement supérieur (*Sistema*

* Article traduit par Sylvaine Herold.

1. « Todos por un Nuevo País » en espagnol. (NdT)

Nacional de Educación Terciaria, SNET). Ce système, qui consiste en une reconfiguration des différents niveaux d'enseignement postsecondaire en deux parcours, selon l'orientation universitaire ou professionnelle des étudiants : i) enseignement supérieur et ii) formation professionnelle. Chacun de ces parcours est organisé en fonction de sa complexité et de sa spécialisation propres, et la mobilité entre eux est facilitée.

Il est donc important de comprendre le fonctionnement actuel de l'enseignement postsecondaire en Colombie, en mettant l'accent sur la formation professionnelle, ses principales difficultés et les stratégies d'intervention mises en œuvre à travers le SNET. Dans cet article, l'enseignement supérieur comprend la formation professionnelle et la formation universitaire ; il existe également en parallèle en Colombie un enseignement professionnel supérieur court² institutionnalisé, appelé l'« éducation pour le travail et le développement humain »³ (graphique 1).

LE SYSTÈME ACTUEL DE FORMATION DU CAPITAL HUMAIN

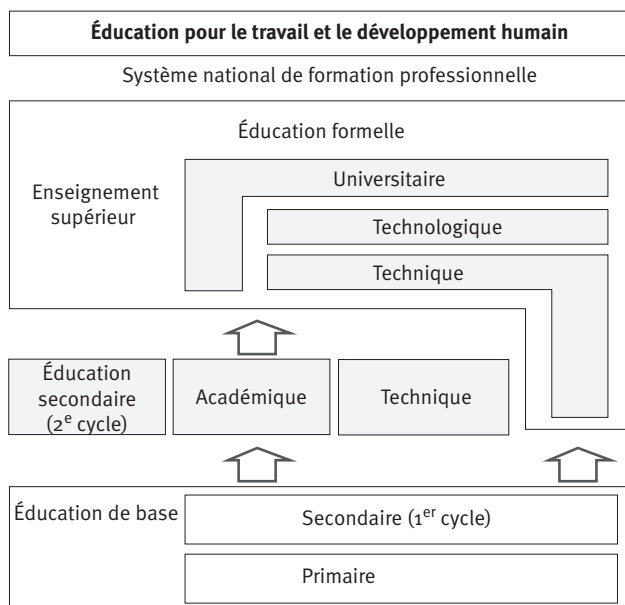
La réglementation et les politiques publiques ont façonné un système de formation du capital humain divisé entre une formation à caractère universitaire et une formation professionnelle. En outre, la réglementation établit une distinction entre l'éducation formelle et le système d'éducation pour le travail. Font partie de l'éducation formelle l'éducation primaire et secondaire, ainsi que l'enseignement technique, technologique et universitaire (qui comprend des premiers cycles et des cycles supérieurs). Le système d'éducation pour le travail comprend, quant à lui, des programmes courts qui visent à former à la performance professionnelle ou à des compétences spécifiques. Afin de favoriser la mobilité entre ces deux systèmes, la loi reconnaît la possibilité d'une formation par cycles propédeutiques, qui vise à faire progresser dans les différents niveaux de formation et reconnaît les certificats d'apprentissage antérieurs. Des mécanismes d'assurance qualité des programmes sont également définis pour chacun de ces deux systèmes.

Par conséquent, à l'issue de l'éducation secondaire, un jeune a la possibilité de suivre une éducation pour le travail et le développement humain, une formation professionnelle à travers des programmes techniques et technologiques ou la voie universitaire, qui comprend des premiers cycles et des cycles supérieurs. Dans la pratique, cette multiplicité d'options pâtit néanmoins du manque de connexions, de mobilité et de hiérarchisation entre les niveaux de formation. Le graphique suivant illustre le système actuel de formation du capital humain.

2. *Enseñanza superior profesional corta* (ESPC) en espagnol. (NdT)

3. L'éducation pour le travail et le développement humain a pour origine l'éducation non formelle. Elle se caractérise par la reconnaissance institutionnelle de ses centres de formation qui certifient des aptitudes professionnelles mais ne peuvent pas délivrer de diplômes pour les études (loi 1064/2006).

Graphique 1. Structure du système de formation du capital humain en Colombie



Source : d'après le Département national de planification, 2010.

L'accès à l'un ou l'autre de ces deux types de formation postsecondaire dépend en grande partie de quatre facteurs : l'accès au second cycle de l'éducation secondaire, l'orientation professionnelle, l'information que reçoivent les étudiants et leurs conditions socioéconomiques.

En premier lieu, l'accès au second cycle du secondaire est un goulet d'étranglement traditionnel pour l'accès à l'enseignement supérieur. Selon la loi, il est nécessaire d'avoir achevé le second cycle du secondaire pour accéder à un programme d'enseignement supérieur, mais ce niveau éducatif n'est devenu obligatoire qu'en mai 2015. De plus, il n'est disponible que dans certains établissements scolaires et son taux de couverture est très faible (inférieur à 50 %). Si bien que de nombreux élèves, une fois qu'ils ont terminé l'éducation primaire, se dirigent vers des programmes d'éducation pour le travail au lieu de poursuivre le second cycle du secondaire qui leur permettrait d'accéder à un enseignement technique, technologique ou universitaire.

En second lieu, l'orientation professionnelle est généralement peu développée. Elle n'est proposée que dans certains établissements scolaires de base ou bien, pour les établissements d'enseignement supérieur, elle est restreinte à leurs propres programmes. En outre, bien que le ministère de l'éducation nationale dispose d'un observatoire de l'emploi pour l'éducation, qui publie des informations sur les conditions du marché du travail en lien avec les profils de formation les plus demandés, ce dernier est peu consulté et peu diffusé. Dans de nombreux

cas, la décision de formation obéit à des imaginaires locaux sur les programmes les plus prestigieux ou à même d'offrir un meilleur avenir professionnel en termes d'employabilité et de revenus.

Enfin, lorsque les conditions socioéconomiques représentent une contrainte pour l'accès aux programmes universitaires, il est habituel que les étudiants commencent par des programmes de courte durée ou des niveaux techniques et technologiques qui, au sein d'un parcours de cycles propédeutiques, leur permettront de réaliser une transition vers des programmes d'enseignement universitaire une fois qu'ils auront un emploi.

D'un point de vue de politique publique, les lignes directrices concernant le système de formation du capital humain sont à la charge de deux organismes de niveau hiérarchique équivalent au sein du gouvernement national, ce qui complique la définition de lignes directrices uniques ou au moins articulées. Tandis que le ministère de l'éducation nationale est le chef de file pour le secteur éducatif et l'éducation formelle, le ministère du travail est responsable des orientations de l'éducation pour le travail. Bien que les deux organismes soient de même niveau hiérarchique, le ministère de l'éducation bénéficie d'une influence plus grande sur le système et sur la définition de la formation du capital humain dans son ensemble.

En ce qui concerne l'offre de programmes, ceux-ci sont développés par quatre types d'établissements d'enseignement supérieur publics et privés : les universités, les établissements universitaires, les instituts technologiques et les établissements professionnels. La troisième catégorie comprend le service national d'apprentissage (*Servicio Nacional de Aprendizaje*, SENA). Cet organisme public dépend du ministère du travail et propose des programmes aussi bien d'éducation formelle (technique et technologique) que d'éducation pour le travail. L'enseignement qu'il propose est gratuit et il est présent sur tout le territoire colombien. En outre, le SENA est en charge de l'élaboration des normes de compétence professionnelle en lien avec les entreprises et il développe les processus de certification professionnelle.

Cependant, bien que dans sa conception le système de formation du capital humain colombien recherche l'articulation entre l'éducation formelle et l'éducation pour le travail, et ambitionne de générer des mécanismes d'assurance qualité et d'offrir des programmes pertinents en lien avec les besoins des entreprises, un diagnostic un peu plus détaillé fait ressortir certaines difficultés.

Faible mobilité entre les établissements et entre les niveaux de formation

Les difficultés de mobilité sont l'un des obstacles auxquels est confrontée la formation professionnelle dans ses relations à la formation universitaire, en raison du manque de connexion entre les niveaux et les types de formations

postsecondaires. Cette déconnexion provient du fait que les « ...interrelations découlent de processus historiques et de préoccupations particulières et ne contribuent pas à un fonctionnement systémique et synergique » (Ministère de l'éducation nationale, 2015). Cela signifie qu'une fois qu'une personne a choisi la formation professionnelle ou universitaire, il ne lui est pas possible de suivre un parcours personnalisé en fonction de ses intérêts professionnels et de ses compétences.

La déconnexion entre formation professionnelle et universitaire provient en partie de la réglementation régissant le secteur éducatif, qui régule de manière fractionnée les processus d'admission à l'enseignement postsecondaire. De fait, l'existence de lois différentes concernant l'enseignement postsecondaire d'une part et l'éducation primaire et secondaire de l'autre a divisé le système dès sa conception. Le même phénomène se produit pour l'enseignement postsecondaire puisqu'il existe des lois, des décrets et des résolutions différentes pour l'éducation pour le travail, la formation professionnelle et l'enseignement universitaire. Au niveau institutionnel, cela se traduit par l'existence de différents types d'établissements d'enseignement supérieur avec différents niveaux d'autonomie, des sources de financement variables, des systèmes d'assurance qualité indépendants, des niveaux de développement inégaux, et ne communiquant pas entre eux afin de favoriser la mobilité.

La faible mobilité est également due à l'absence d'un cadre national de certification qui permette à toutes les parties d'utiliser un langage commun basé sur l'approche par compétences définissant les connaissances, aptitudes et habilités que les personnes devraient acquérir à travers chaque processus de formation. L'absence d'un tel cadre de référence limite la capacité des établissements à reconnaître les acquis, même lorsque ceux-ci sont certifiés et malgré l'existence de systèmes de crédits universitaires dans de nombreux établissements. L'un des défis les plus importants pour la création de ce cadre se situe au niveau de la corrélation entre les domaines de connaissance, les domaines professionnels et la classification des professions⁴.

Cela conduit à une rigidité des systèmes administratifs, ce qui entrave le développement des processus de base pour favoriser la mobilité entre les différents types et niveaux de formation, comme par exemple la reconnaissance des diplômes. Cette difficulté s'étend à l'ensemble du système puisque deux programmes appartenant aux mêmes domaine et sous-domaine de connaissance ne sont souvent pas compatibles (par exemple, le programme de formation professionnelle « technique professionnelle de comptabilité » et le programme universitaire « comptabilité publique », appartenant au même domaine ou sous-domaine de connaissance, ne sont pas compatibles dans tous les cas car, entre

4. Actuellement en Colombie, la classification des professions est basée sur la classification nationale des professions (*Clasificación Nacional de Ocupaciones*, CNO48) et sur la classification internationale type des professions CITEP-o8, ce qui complique la standardisation en domaines de connaissance, domaines professionnels et compétences.

ces deux formations, il n'existe pas de vocabulaire commun pour la mobilité verticale et horizontale qui permettrait à une personne de passer du programme a) au programme, b) en faisant reconnaître tout ou partie de ses acquis antérieurs). Seuls les établissements dotés de programmes et de curriculums organisés en cycles propédeutiques offrent une plus grande mobilité entre les niveaux de formation. De même, on constate une plus grande mobilité lorsqu'il existe des accords particuliers entre établissements pour faciliter la reconnaissance des diplômes et le passage entre niveaux, mais ce sont des cas spécifiques d'alliances ponctuelles et non la norme.

Peu d'articulation entre l'offre éducative et les besoins des entreprises

La communication entre les organismes responsables des processus de formation et les entreprises varie considérablement entre la formation universitaire et l'éducation pour le travail. Dans le premier cas, la conception des programmes de formation suit la plupart du temps les avancées de la recherche, de la science et de la technologie dans les différents domaines de la connaissance (selon la classification internationale type de l'éducation 2011, CITE-11). En ce qui concerne l'éducation pour le travail, il existe des mécanismes destinés à faciliter la communication entre le secteur productif et celui de la formation, afin de favoriser la pertinence des programmes.

D'un point de vue de politique publique, le *leadership* du système national de formation professionnelle a été confié au SENA afin d'unifier la qualité de la formation du talent humain. Ses responsabilités portent sur la pertinence de l'offre de programmes de formation, la normalisation des compétences professionnelles et leur certification. Pour répondre à ces objectifs, des tables rondes sectorielles (*Mesas Sectoriales*), instances de concertation entre les entreprises, les travailleurs, les établissements de formation et les organes de régulation, ont été créées.

Leurs principaux objectifs sont l'élaboration et l'actualisation des normes de compétence professionnelle et des outils d'évaluation, de proposer de nouveaux programmes de formation au SENA et aux autres organismes du secteur de l'éducation pour le travail et le développement humain, de promouvoir l'utilisation des normes pour la gestion des ressources humaines dans les entreprises, mais aussi d'appuyer les projets de certification en normes de compétence professionnelle, pilotés par le SENA, pour les travailleurs indépendants et sans emploi. (Econometría, 2014).

Les tables rondes sectorielles sont ainsi au cœur du dispositif de formation du talent humain basé sur les compétences, qui se renforce en Colombie depuis 1997.

Les productions des tables rondes sectorielles visent à répondre à ces trois processus en générant des analyses sectorielles, des normes de compétence

professionnelle utilisées pour la formation et des normes de compétence professionnelle utilisées pour la certification, les diplômes et les qualifications (Econometría, 2014). Il existe plus de 80 tables rondes sectorielles au sein du SENA, réparties selon la classification nationale des professions, la CNO, qui est établie par domaines professionnels. Cependant, le degré d'achèvement des productions varie considérablement selon les tables rondes. Beaucoup ne disposent pas d'analyses sectorielles, ni de mises à jour régulières, ce qui fait qu'elles n'ont pas l'apport de base pour déterminer les normes, certifications et programmes dont chaque secteur a besoin. De la même manière, certaines tables rondes sont plus actives que d'autres en ce qui concerne l'élaboration de normes de compétence professionnelle (Econometría, 2014). La structure tripartite de ces tables rondes (gouvernement, établissements de formation et entreprises) vise à impulser du dynamisme, mais dans la réalité cela dépend de la participation effective de chaque partie, tant du niveau hiérarchique de ses représentants que de leur présence dans chacun des espaces des tables rondes. Généralement, la participation des trois parties aux tables rondes sectorielles engendre les bénéfices suivants : identification des besoins en formation dans les différents secteurs économiques, création de synergies entre le secteur public et le secteur privé, accès aux informations pertinentes et création de consensus entre les entreprises et le secteur éducatif (Econometría, 2014).

Finalement, les tables rondes sectorielles, en tant que mécanismes d'articulation entre l'offre de programmes et les besoins du secteur privé, ont obtenu des résultats à la fois positifs et négatifs. Elles sont généralement parvenues à devenir un espace de connaissance des besoins des entreprises et à produire des méthodologies pour que le secteur éducatif, en particulier celui de l'éducation pour le travail, puisse les intégrer dans ses programmes. Cependant, le manque d'analyses sectorielles reflète l'absence de suivi permanent des secteurs, de sorte que les apports pour la normalisation et la certification ne sont pas mis à jours ni standardisés et ne reflètent donc ni la réalité des secteurs ni leurs besoins. En outre, le SENA, qui est responsable à la fois des processus de formation et des processus de normalisation et de certification, devient juge et partie du système, ce qui conduit un grand nombre d'acteurs à questionner son rôle par rapport à celui que devraient jouer les ministères de l'éducation et du travail.

En conséquence, bien que les programmes d'enseignement supérieur (tant universitaires que de formation professionnelle) disposent de profils de sortie types, ceux-ci ne répondent pas nécessairement au dialogue mené avec les entreprises ou à un dialogue basé sur des informations à jour et standardisées. Cela se traduit, par exemple, par le fait que la moitié des entreprises du pays font état de difficultés au moment de recruter, la principale cause étant l'absence de compétences techniques adaptées (Consejo Privado de Competitividad, 2015).

Un obstacle supplémentaire à la communication entre le secteur productif et l'offre éducative réside dans le fait que le vocabulaire utilisé par chacun diffère, sans avoir de correspondance. Autrement dit, tandis que l'offre

éducative propose des programmes au sein de différents domaines et sous-domaines de connaissance adaptés de la CITE-11 (par exemple, domaine : économie, administration, comptabilité et analogues ; sous-domaine : administration ; programme : administration bancaire et financière), du côté des entreprises, les emplois disponibles, leurs fonctions et les tâches associées sont adaptés de la classification professionnelle CITE-08, dans laquelle les groupes de professions associés au domaine administratif sont répartis dans cinq des neuf domaines professionnels (par exemple, groupe 1 : directeurs, administrateurs et commerciaux ; groupe 2 : spécialistes en organisation de l'administration publique et des entreprises ; groupe 3 : professionnels de niveau intermédiaire en opérations financières et administratives). Cela est dû à l'absence d'un cadre national de certification, comme cela a été mentionné précédemment.

Sous-positionnement des programmes d'éducation pour le travail et de formation professionnelle

Il existe en Colombie une vision largement répandue selon laquelle la formation universitaire est plus valorisée que l'éducation pour le travail et la formation professionnelle.

[...] l'éducation pour le travail manque de la reconnaissance nécessaire comme parcours de formation et de progression professionnelle ; reconnaissance qu'elle a dans d'autres pays. Quelque chose de semblable est arrivé à la formation technique et technologique professionnelle. À tort, le pays a sous-valorisé l'éducation pour le travail, la considérant comme une solution obligée pour les jeunes ne pouvant pas accéder aux programmes d'enseignement supérieur. (CESU, 2014)

Cela s'observe, par exemple, si l'on compare les rendements privés⁵ et sociaux de chaque niveau de formation. Les rendements privés sont de 26,5 % pour les programmes techniques et technologiques, de 14,3 % pour les programmes de niveau universitaire et de 27,9 % lorsque l'on passe d'un diplôme professionnel à un diplôme universitaire de cycle supérieur (Penagos et Zarama, 2013) ; les taux estimés des rendements sociaux sont de 21,6 %, 23,3 % et 48,2 % respectivement (Penagos et Zarama, 2015).

Les chiffres de l'intégration sur le marché du travail illustrent également cette vision. En 2013, le taux d'intégration sur le marché du travail en ce qui concerne la formation professionnelle était de 64,7 % pour les techniciens professionnels et de 68,2 % pour les technologues, contre 79,2 % pour les diplômés de premier cycle universitaire et 92,3 % pour les diplômés de cycle supérieur.

5. « Les taux marginaux de rendement privé de l'éducation indiquent la différence moyenne de salaire entre des travailleurs dont le niveau éducatif diffère d'un an » (Penagos et Zarama, 2013).

En outre, la rémunération mensuelle initiale⁶ des diplômés de la formation professionnelle était, en 2013, de 533,23 USD en moyenne pour les techniciens professionnels et de 572,27 USD pour les technologues. Ces chiffres montrent que les options les plus attractives résident dans les programmes de formation universitaire. Cela a conduit, en 2014, les universités à accueillir 65,66 % de la totalité des étudiants inscrits (Ministère de l'éducation nationale, 2015).

Ce manque de reconnaissance est également aggravé par le faible niveau d'accréditation de la qualité des établissements et programmes de formation professionnelle et universitaire, la démarche d'accréditation de la qualité étant volontaire selon la loi, et inexistante dans le cas de l'éducation pour le travail et le développement humain. Par conséquent, seuls 5,51 % de l'ensemble des programmes des établissements techniques professionnels sont accrédités ; 6,7 % pour les établissements technologiques.

Enfin, du côté de la demande, les entreprises ne contribuent pas non plus à la reconnaissance de la formation professionnelle : elles ne définissent pas systématiquement leurs besoins en techniciens, ne disposent pas de modèles pédagogiques reproductibles à l'ensemble de la formation professionnelle et ne financent la formation des travailleurs qu'à travers de modestes unités professionnelles d'apprentissage en entreprises⁷ pour la formation à des compétences professionnelles spécifiques.

VERS UN NOUVEAU SYSTÈME DE FORMATION DU CAPITAL

119

Les trois problèmes décrits précédemment sont de notoriété publique pour tous les acteurs du système, à des degrés différents d'acceptation. Il existe cependant un consensus sur la nécessité de développer des stratégies traitant à la fois des problèmes de quantité (*i.e.* couverture), de qualité (*i.e.* compétences et contenus, assurance qualité et reconnaissance) et de pertinence (*i.e.* articulation avec le secteur productif) de l'enseignement universitaire et de la formation professionnelle. Pour cela, le gouvernement colombien a décidé de construire une réponse systématique en restructurant les parcours et les dynamiques existants dans l'enseignement postsecondaire.

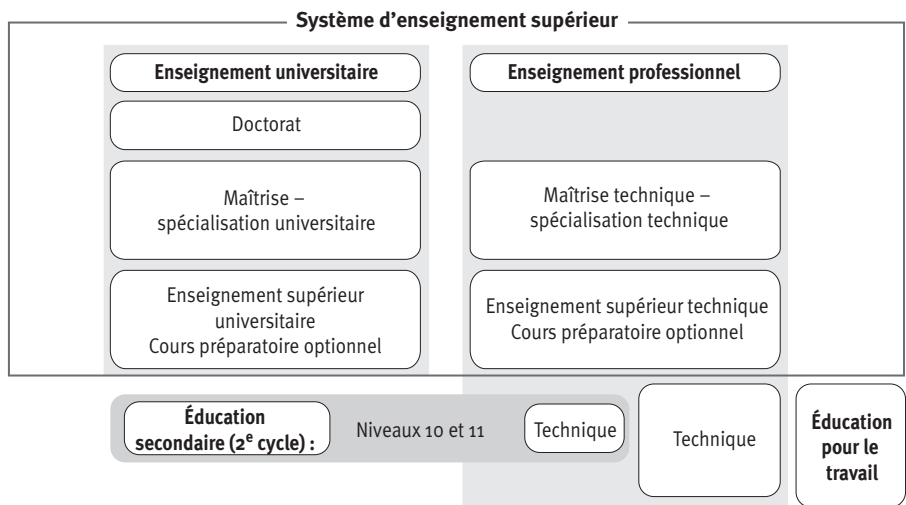
Le système national d'enseignement supérieur (*Sistema Nacional de Educación Terciaria*, SNET), créé en 2015 par le plan national de développement pour le pays, en vigueur jusqu'en 2018, est une réponse qui comprend à la fois une amélioration de la qualité, l'universalisation de l'accès, la viabilité financière

6. La rémunération mensuelle initiale est calculée en prenant en compte le taux représentatif du marché annuel moyen du dollar en 2013 équivalent à 1868,90 pesos colombiens de cette même annuité (Banco de la República, 2016).

7. *Unidades Vocacionales de Aprendizaje en la Empresa* (UVAE) en espagnol : les unités professionnelles d'apprentissage en entreprises sont un dispositif mis en place en 2013 par le ministère du travail colombien pour favoriser la formation au sein des entreprises afin de préparer et former les travailleurs aux compétences requises par les procédés spécifiques de l'entreprise. Source : Ministère du travail colombien. (NdT)

et l'autorégulation du système. Le SNET vise à renforcer la formation professionnelle à travers les programmes techniques et technologiques, à renforcer l'approche par compétences avec la création et la mise en œuvre d'un cadre national de certification et, simultanément, à organiser un système d'information intégrateur de l'offre pour sa mise en relation avec les demandes du secteur productif. De manière générale, le SNET prévoit la création de deux piliers indépendants de formation (universitaire et professionnel), qui communiquent entre eux grâce au cadre national de certification et à un système de transfert et d'accumulation de crédits. De même, le SNET cherche à intégrer les systèmes d'assurance qualité existant à l'heure actuelle, de manière à couvrir non seulement l'enseignement universitaire mais également l'enseignement technique professionnel, comme cela est illustré dans le graphique 2.

Graphique 2. Les axes éducatifs du système national d'enseignement supérieur



Source : Ministère de l'éducation nationale, 2015

Les cinq piliers stratégiques du Système national d'enseignement supérieur (SNET)

Les cinq piliers du SNET visent à promouvoir l'excellence de l'enseignement supérieur, une couverture régionale accrue, l'efficacité de l'assurance qualité, la viabilité financière et la structuration de la formation professionnelle (Ministère de l'éducation nationale, 2015).

Le premier pilier du SNET, qui a pour objectif la promotion de l'excellence, comprend : i) une formation de haut niveau via le niveau de qualification

du personnel enseignant ; ii) un système de recherche consolidé avec une production scientifique de haut niveau répondant aux besoins du pays ; et iii) un environnement de bien-être pour les étudiants qui leur permette de terminer leurs études avec succès, comprenant des infrastructures adaptées et des mécanismes pour favoriser la persévérance des étudiants et l'obtention de diplômes. Ce pilier vise essentiellement à surmonter la déconnexion entre les secteurs productif et éducatif afin d'améliorer la programmation des ressources humaines à court et moyen terme, à un stade naissant actuellement.

Le second pilier cherche à élargir l'accès à l'enseignement supérieur (universitaire et professionnel) à travers un plan de régionalisation qui rende cet enseignement disponible dans toutes les régions du pays et qui permette d'organiser la mobilité des étudiants en différents lieux par le biais d'un système de réseaux entre établissements. Ce pilier prévoit également de créer des mécanismes de financement et d'admission différenciés en donnant la priorité au niveau régional, afin de surmonter la concentration du savoir dans les principales villes du pays.

Le troisième pilier porte sur la structuration de la formation professionnelle. Il est prévu de renforcer, de transformer ou de créer des établissements à caractère public et privé pour la formation technique et technologique de niveau basique et spécialisé. De cette manière, le pays disposera d'établissements qui auront pour objet unique de formation et de recherche l'un de ces niveaux de formation. Il est également prévu de renforcer le profil des enseignants qui dispensent la formation professionnelle et de doter ces établissements d'infrastructures adaptées. De même, il est proposé de concevoir les curriculums en se référant aux qualifications, par le biais de processus d'élaboration conjoints entre entrepreneurs, employeurs et travailleurs, pour qu'ils répondent aux évolutions du monde du travail, aux spécificités des différentes régions et du pays, et aux exigences du contexte international. Cela comprend, entre autres, la standardisation de l'offre éducative, ce qui devrait faciliter l'articulation entre les niveaux de la formation professionnelle et l'enseignement universitaire.

Le quatrième pilier propose de développer un système de financement basé sur l'offre et la demande, qui permettrait de générer une gestion globale, souple et soutenable des ressources, mais aussi de promouvoir l'efficacité, l'équité et la qualité de l'éducation. Ce pilier donne la priorité aux étudiants à faible revenu grâce à un système de ciblage national, encourage le crédit dans des établissements agréés par le ministère et promeut également les nouvelles sources de financement.

Enfin, le dernier pilier se concentre sur la création du système national de qualité de l'enseignement supérieur (*Sistema Nacional de Calidad de la Educación Terciaria*, SISNACET), qui sera basé sur des critères d'excellence internationale pour les deux types de formation. Il permettra de surmonter les goulets d'étranglement du système d'assurance qualité actuel ; cela, grâce à une « participation active aux réseaux et aux scénarios qui permette de transmettre et de

rendre visibles les processus d'évaluation nationaux ; mais également de progresser vers des processus d'accréditation internationaux qui nous permettent d'interagir avec d'autres régions en matière de qualité » (Ministère de l'éducation nationale, 2015).

BIBLIOGRAPHIE

Congreso de la República (2006) : *Ley 1064 de 2006 Por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación* [Loi 1064 de 2006 établissant les normes pour le soutien et le renforcement de l'éducation pour le travail et le développement humain établie comme éducation non formelle dans la loi générale d'éducation].

CESU : Consejo Nacional de Educación Superior (2014) : *Acuerdo por lo Superior 2034*, CESU, [en ligne] [<http://goo.gl/qypPqm>].

Departamento Nacional de Planeación (2010) : *Documento CONPES 3674/2010. Lineamientos de política para el fortalecimiento del sistema de formación de capital humano* [Lignes directrices pour le renforcement du système de formation du capital humain], [en ligne] [<http://goo.gl/jJ67Oj>].

Departamento Nacional de Planeación (2014) : *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 « Todos por un nuevo país »*, [Bases du plan national de développement 2014-2018 « Tous pour un nouveau pays »], [<https://goo.gl/o7oKal>].

Econometría Consultores, Oportunidad Estratégica y SEI S.A. (2014) : *Evaluación de las mesas sectoriales: Informe final, recomendaciones y planes de mejoramiento* [Évaluation des tables rondes sectorielles : rapport final, recommandations et plans d'amélioration], Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), [en ligne] [<http://goo.gl/yFCwsb>].

Consejo Privado de Competitividad (2015) : *Informe Nacional de Competitividad 2015-2016* [Rapport national sur la compétitivité 2015-2016], [en ligne] [<http://goo.gl/Sa5c4T>].

Ministerio de Educación Nacional (2015) : *Bases para la Construcción del Plan Nacional de Educación Terciaria* [Bases pour la construction du plan national d'enseignement supérieur].

Ministerio de Educación Nacional (2015) : *Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET)* [Bases pour l'élaboration des lignes directrices de politique publique du système national d'enseignement supérieur], [en ligne] [<https://goo.gl/7niMKZ>].

PENAGOS J.F. et ZARAMA R. (2013) : *Educación como inversión privada y social: retornos de la educación terciaria en Colombia* [L'éducation comme investissement privé et social : rendements de l'enseignement supérieur en Colombie].

PENAGOS J.F. et ZARAMA R. (2015) : *Una propuesta para financiar educación terciaria de alta calidad para las mentes más brillantes de Colombia* [Une proposition pour financer un enseignement supérieur de haute qualité pour les esprits les plus brillants de Colombie].